

**ESCRITURA CREATIVA: TRÁNSITO DE LA ORALIDAD A LA ESCRITURA
EN COLEGIOS PÚBLICOS Y RURALES**

CORTÉS ZAMORA, ALEXANDER DAVID

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
BOGOTÁ D.C. - 2017**


**ESCRITURA CREATIVA: TRÁNSITO DE LA ORALIDAD A LA ESCRITURA
EN COLEGIOS PÚBLICOS Y RURALES**

CORTÉS ZAMORA, ALEXANDER DAVID

**Artículo de investigación para obtener el título de
Magister en Desarrollo Educativo y Social**

**Asesor: JUAN CARLOS GARZÓN RODRÍGUEZ
Psicólogo, Mg.**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
BOGOTÁ D.C. - 2017**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela Superior de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 4	

1. Información General	
Tipo de documento	Artículo de investigación.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
Título del documento	Escritura Creativa: tránsito de la oralidad a la escritura en colegios públicos y rurales.
Autor(es)	Cortés Zamora, Alexander David.
Director	Juan Carlos Garzón Rodríguez.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 43 p.
Unidad Patrocinante	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.
Palabras Claves	NIÑEZ; ORALIDAD; ESCRITURA; LITERATURA INFANTIL; ANIMACIÓN DE LA LECTURA; ESCRITURA CREATIVA.

2. Descripción
<p>El presente artículo de investigación, presenta los resultados de la Sistematización de Experiencias del proyecto Escritura Creativa de la Fundación Promigas, implementado en colegios públicos y rurales, con estudiantes y profesores de básica primaria en los Departamentos de Córdoba, Cesar, La Guajira, Boyacá y San Andrés. El documento da repuesta por la Línea de Tiempo del proyecto y las Prácticas que han coadyuvado al tránsito de la cultura oral a la escrita -que experimentan los niños y las niñas al ingresar a la educación formal en zonas rurales- en el marco de esta iniciativa.</p>

3. Fuentes
<p>Universidad de Castilla-La Mancha. (2007). La formación de mediadores para la promoción de la lectura. Contenidos de referencia del Máster de Promoción de Lectura y Literatura Infantil. Cuenca, España: Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y la literatura Infantil (Cepli).</p>

- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (2013). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México DF: Siglo XXI.
- Ong, W. (2016). Oralidad y Escritura: tecnologías de la palabra. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Reyes, Y. (2007). La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia. Bogotá: Norma.
- Rodari, G. (1983). Gramática de la Fantasía. Barcelona: Argos Vergara.
- Sitton, T., Mehaffy, G., & Dlaviv, o. (1989). Historia Oral: una guía para profesores. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Baltera, P., & Díaz, E. (2005). Responsabilidad social empresarial: alcances y potencialidades en materia laboral. Santiago de Chile.: Departamento de Estudios Dirección del Trabajo.
- Garzón, J. C. (2012). Documento de referentes y recomendaciones para la identificación y sistematización de experiencias pedagógicas significativas en educación inicial en el marco de una atención integral. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional - Dirección de Primera Infancia.
- Martín, J., & Ávila, R. (2012). Acompañamiento y cambio escolar: elementos para su comprensión y aplicación. Barranquilla: Fundación Promigas
- Silva, L. M., Gallego, J. M., & Aponte, Á. (2009). Hacia una gestión social crítica y transformadora. Barranquilla: Fundación Promigas.

4. Contenidos

El presente artículo de investigación, muestra los resultados de la Sistematización de Experiencias del proyecto Escritura Creativa que se implementó con el objetivo general de identificar el modo en que el proyecto ha favorecido el tránsito de la cultura oral a la escrita; y los específicos de: 1) trazar una línea de tiempo del proyecto, e 2) identificar las prácticas que coadyuvaron en el tránsito de la cultura oral a la escrita.

El documento está dividido en cinco capítulos. El primero trata la descripción del objeto de estudio -que entiende el proyecto como como una iniciativa de Responsabilidad Social Empresarial de la empresa Promigas, a través de su Fundación-, y del problema de investigación. El segundo capítulo corresponde al marco teórico, donde se abordan dos temáticas: a) la oralidad y b) la escritura, en las instituciones educativas públicas y rurales de básica primaria; que son presentadas en dos apartados: 1) de la oralidad 2) a la escritura. El tercer capítulo se centra en la metodología que guió la investigación donde se expone el por qué se decidió realizar una Sistematización de Experiencias y los pasos que se siguieron dentro del proceso. El cuarto capítulo, evidencia los resultados del proceso de investigación que identifican y analizan los hitos que han configurado el proyecto y las prácticas que han coadyuvado al tránsito de la cultura oral a la escrita; los cuales se presentarán en dos apartados: 1) Línea de tiempo y 2) Prácticas de tránsito. Por último, se dan a conocer las conclusiones que evidencian cuatro grupos de prácticas que

han coadyuvado en la transición de la oralidad a la escritura: Institucionales, Disciplinarias, Sociales, Pedagógicas; así como los hitos más representativos del proyecto, derivados de la Línea de Tiempo.

5. Metodología

Para el presente, se realizó una investigación de corte cualitativo, partiendo del enfoque de Sistematización de Experiencias, el cual permitió analizar las construcciones históricas y sociales del proyecto Escritura Creativa y recuperar los saberes y sentidos de los actores sociales involucrados.

En el proceso de investigación, se siguieron cuatro técnicas, enmarcadas en el enfoque de Sistematización de Experiencias:

Como primera medida se realizó una búsqueda documental del proyecto en los anales de la Fundación Promigas y los archivos personales del investigador, creando una primera línea de tiempo descriptiva. Seguidamente, con base en esa línea de tiempo descriptiva y teniendo en cuenta la lógica de tiempo de la Sistematización de Experiencias, se diseñó una batería de instrumentos que responden a la estrategia de entrevista semiestructurada. Posteriormente, se efectuaron un total de seis entrevistas individuales: una a la Gerente del proyecto, una a la directora de la línea de investigación de la Fundación, una a la primera operadora, y tres al segundo operador de Escritura Creativa, quienes constituyeron las fuentes vivas de la experiencia a sistematizar. Por último, cada entrevista fue grabada y transcrita y se le realizó el análisis teórico hermenéutico de la información, a través de la herramienta Atlas Ti.

6. Conclusiones

A partir de la Sistematización de Experiencias del proyecto Escritura Creativa se lograron identificar cuatro grupos de prácticas que han coadyuvado al tránsito de la oralidad a la escritura en los estudiantes de las instituciones educativas públicas y rurales, como son: las sociales, las pedagógicas, las disciplinarias y las institucionales.

Dentro de las prácticas pedagógicas, la escritura creativa entendida como una actividad libre a partir de las concepciones de la Animación de la Lectura y el Aula como un Laboratorio de la Oralidad, le brindaron nuevas herramientas a los docentes para que los estudiantes encontraran en la Historia Oral una fuente de inspiración para sus composiciones escritas y en la escritura un medio por el cual expresar sus sentimientos y mundos interiores. En lo Institucional, las prácticas se centraron en la Gestión del Conocimiento de la Fundación Promigas al interior de sus proyectos. Es así, que la práctica: Construcción Colectiva de Conocimientos, se dio a partir de los intereses y saberes de los niños y niñas que enriquecieron el canon de la colección Narraciones y Cantos, integrando las Coplas Cojas; así como también se escucharon las voces de los

maestros y se transitó del modelo de formación en Cascada a uno de Construcción de Conocimientos y de Acompañamiento in situ. En las prácticas Sociales, hubo un cambio de concepción del niño, pasando de la idea de un ser pasivo en su proceso de aprendizaje a uno activo; y se revaloró la oralidad como una fuente preliteraria y prelingüística válida en la transición a la escritura. En las prácticas Disciplinarias se encontró que la literatura infantil en el aula influye positivamente en la formación del hábito escritor, siempre y cuando se le aleje del utilitarismo didáctico y se le vea como un recurso escolar desde la Animación de la lectura. Igualmente, se consiguió que la Corrección fuera vista como un punto de partida para la creación literaria; y el concepto de Sistemas de Escritura, permitió entender que el sistema alfabético es sólo uno de los sistemas en el desarrollo del niño y que la escuela tradicional se puede aprovechar de los otros sistemas, para lograr el tránsito al sistema alfabético de una forma más natural.

Por otro lado, al elaborar la línea de tiempo del proyecto se evidenció el devenir del mismo: comenzó con una concepción del lenguaje centrado en lo verbal, con un sistema de formación en Cascada y donde el grupo focal era tercero, cuarto y quinto grado de primaria. Actualmente, el proyecto ha involucrado el lenguaje pictórico, el modelo de formación promueve los círculos de aprendizajes entre profesores y el grupo focal se amplió a los estudiantes de preescolar, primero y segundo de primaria.

Por último, se reconoce al proyecto Escritura Creativa como una iniciativa válida, del sector privado en su ejercicio de responsabilidad social empresarial, en la construcción de una cultura escrita en las instituciones educativas oficiales y rurales colombianas y como una bisagra donde conviven las políticas educativas, las políticas nacionales, la cultura local y los intereses de los niños y niñas.

Elaborado por:	Cortés Zamora, Alexander David
Revisado por:	Juan Carlos Garzón Rodríguez.

Fecha de elaboración del Resumen:	10	02	2017
--	----	----	------

ESCRITURA CREATIVA: TRÁNSITO DE LA ORALIDAD A LA ESCRITURA EN COLEGIOS PÚBLICOS Y RURALES¹

Cortés Zamora, Alexander David²

Resumen

El artículo presenta los resultados de la Sistematización de Experiencias del proyecto *Escritura Creativa* de la Fundación Promigas, implementado en colegios públicos y rurales, con estudiantes y profesores de básica primaria en los Departamentos de Córdoba, Cesar, La Guajira, Boyacá y San Andrés. El documento da repuesta por la Línea de Tiempo del proyecto y las Prácticas que han coadyuvado al tránsito de la cultura oral a la escrita -que experimentan los niños y las niñas al ingresar a la educación formal en zonas rurales- en el marco de esta iniciativa.

Palabras Clave: Oralidad. Escritura. Literatura infantil. Animación de la lectura. Escritura Creativa

Abstract

The article presents the results of the Systematization of Experiences of the Creative Writing project of the Promigas Foundation, implemented in public and rural schools, with students and primary teachers in the Departments of Córdoba, Cesar, La Guajira, Boyacá and San Andrés. The document responds to the Project Timeline and the Practices that have contributed to the transition from oral to written culture -which students experience when entering formal education in rural areas- within the framework of this initiative.

Keywords: Orality. Writing. Children's literature. Reading animation. Creative writing

¹ Trabajo de grado para optar al título de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social en el marco del convenio UPN-CINDE.

² Cortés, Zamora, A.D., Profesional en Estudios Literarios de la Pontificia Universidad Javeriana y Master en Promoción de la Lectura y la Literatura Infantil de la Universidad de Castilla - La Mancha. Acompañante Especializado de proyectos educativos de la Fundación Promigas. Autor de libros de texto escolar y de literatura infantil y juvenil. Contacto: davidcortezza@yahoo.com

Introducción

Una de las tareas más específicamente escolares es la enseñanza de la lectura y de la escritura, la cual está supeditada al capital cultural y simbólico con el que cuentan los niños y las niñas al momento de ingresar a la educación formal. (Reyes, 2007) De su apropiación dependerá el éxito o el fracaso escolar en los grados iniciales. Es así, que un niño que ha crecido en un ambiente urbano donde ha sido expuesto y estimulado por la cultura escrita tiene por lo general, un capital cultural y simbólico ya construido que le permitirá adaptarse al método de enseñanza de la escuela tradicional y apropiarse del sistema alfabético que profesa ésta. (Ferreiro & Teberosky, 2013) Pero ¿qué ocurre con aquellos niños y niñas de zonas rurales donde la cultura es predominante oral y el objeto libro y la cultura escrita no están presentes en sus familias ni en sus comunidades?

Con estos estudiantes el proyecto *Escritura Creativa* ha convivido a lo largo de doce años generando prácticas relacionadas con el tránsito de la oralidad a la escritura que no han sido identificadas, analizadas ni compartidas. Es por ello, que la presente Sistematización de Experiencias tiene la intención de reconocer el modo en que el proyecto ha favorecido el tránsito de la cultura oral a la escrita en los niños y niñas que cursan grados de básica primaria, trazando una línea de tiempo del proyecto e identificando las prácticas que han coadyuvado para que dicho tránsito sea significativo para el educando.

El documento está dividido en cinco capítulos: el primero trata la descripción del objeto de estudio y del problema de investigación. El segundo, el marco teórico. El tercero, la metodología. El cuarto, los resultados. Y el último, da a conocer las conclusiones.

Descripción del objeto de estudio y del problema de investigación

El proyecto *Escritura Creativa* nace como una iniciativa de la empresa Promigas, a través de su Fundación, como un ejercicio de Responsabilidad Social Empresarial. Se considera que una empresa es socialmente responsable cuando logra un equilibrio entre las “dimensiones de rentabilidad económica, derechos humanos, bienestar social y protección ambiental. De esta manera se pretende que las empresas contribuyan, conjuntamente con el Estado y la sociedad civil, a la construcción de una sociedad más justa, equitativa y sustentable” (Baltera & Díaz, 2005, pág. 23).

Teniendo en cuenta esto, Promigas en 1999 creó la Fundación Promigas -que inicialmente se llamó Fundagas- para realizar su gestión social en el marco de la Responsabilidad Social Empresarial colombiana y latinoamericana, donde dicho concepto ha evolucionado desde los años sesenta pasando de “la filantropía empresarial más tradicional que se caracterizó por implementar prácticas que no estaban vinculadas a la actividad central de la empresa, hasta llegar a los comportamientos responsables como parte de la estrategia empresarial” (Peinado & Vives, 2011, pág. 66).

Actualmente, la gestión social desde la Fundación Promigas se entiende a partir del “desarrollo humano de los actores sociales, las comunidades y el acompañamiento que se ofrece a las mismas, con lo cual se establece una marcada diferencia respecto a la práctica asistencial a comunidades con diversas carencias” (Silva, Gallego, & Aponte, 2009, pág. 45). Esta perspectiva de gestión social fue conceptualizada en el modelo *Crítico y Transformador*³ que se concibió como una construcción colectiva a partir de un proceso de autorreflexión, viabilizado por la implementación de diversas Comunidades de Práctica. De esta manera, se lograron validar las voces provenientes de la filosofía social, de la empresa, de la fundación, de los profesionales que trabajan para ella, de los actores sociales beneficiarios de sus proyectos y de los aprendizajes con las comunidades; convirtiendo al modelo en una construcción social en permanente evolución.

El modelo de gestión social *Crítico y Transformador* se caracteriza por aportar a las comunidades oportunidades de reflexión y cambio. “Entre esas oportunidades es fundamental la educación como una condición necesaria para que, por la vía del desarrollo de las capacidades, se logre un desarrollo humano integral, que propenda hacia una sociedad más democrática y productiva” (Martín & Ávila, 2012, pág. 53). Desde esta perspectiva de gestión social, la Fundación Promigas implementó la línea de Desarrollo Educativo mediante el despliegue de proyectos en colegios públicos de zonas rurales, de estratos socioeconómicos uno, dos y tres, para lo cual asumió un enfoque sistémico y de procesos. Este enfoque ha sido denominado: *Cambio Mediado*; con un eje estratégico, el de acompañamiento.

³ Para profundizar sobre el modelo de gestión social *Crítico y Transformador*, ver: Hacia una gestión social crítica y transformadora. Orientaciones y aprendizajes. Barranquilla: Fundación Promigas, 2009. En: http://www.lalibriadelau.com/lu/pageflip/gestion_social_promigas/flash.html#/1/.

El enfoque del *Cambio Mediado*⁴ es la forma como se cristaliza en las instituciones educativas y la comunidad aledaña a ella, la gestión social Crítica y Transformadora. El enfoque se caracteriza porque el colectivo beneficiario de los proyectos se convierte en mediador de su propio cambio gracias a un proceso de acompañamiento, realizado por profesionales que cuentan con el conocimiento y la experiencia para apoyar al acompañado en su progreso, a partir de una práctica de carácter socio-constructivista que apuesta por el aprendizaje entre nosotros y con otros (Martín & Ávila, 2012).

En medio de este marco institucional, la Fundación Promigas crea en el año 2001 el programa: *La Costa Lee*,⁵ el cual apoya la formación de una generación de estudiantes amigos de la cultura escrita en el Caribe colombiano con la intención de que sean capaces de leerse a sí mismos y transformar su entorno social. En el seno de este programa surge el proyecto *Escuelas Lectoras* como una estrategia para ayudar a las instituciones educativas en la formación de lectores autónomos a partir de: 1) la donación de una biblioteca móvil escolar -con una colección de libros de literatura infantil y libros informativos de alta calidad;- 2) la cualificación docente en temas de Promoción, Animación y metodologías de enseñanza de la lectura; 3) así como de la transferencia de prácticas empresariales para adaptarlas a la estructuración de los Planes Lectores (Fundación Promigas, 2006).

En el año 2003, en el marco del programa *La Costa Lee*, se creó el proyecto *Escritura Creativa* como una iniciativa para continuar con el acercamiento de la cultura escrita a las instituciones educativas que ya habían sido beneficiarias de *Escuelas Lectoras*, pero esta vez, desde la escritura.

El proyecto *Escritura Creativa* nació con el objetivo de recuperar o hacer visible -según el caso- la tradición oral de los departamentos colombianos e incentivar la competencia escritural en los estudiantes de básica primaria a través de la publicación de la serie: *Narraciones y Cantos*. *Narraciones y Cantos* es una publicación en formato de libro álbum, escrita e ilustrada por los niños y niñas participantes, que se distribuye gratuitamente en el departamento en el que se desarrolla el proyecto. La serie está compuesta por los siguientes

⁴ Para profundizar sobre el *Cambio Mediado*, ver: Acompañamiento y cambio escolar: elementos para su comprensión y aplicación. Barranquilla: Fundación Promigas, 2012. En http://www.lalibreriadelau.com/lu/pageflip/accompanamiento_escolar_promigas/flash.html#/1/.

⁵ Para Ampliar información sobre el programa *La Costa lee* y el proyecto *Escuelas Lectoras*; dirigirse a: La Costa Lee: Escuelas lectoras para el Caribe colombiano. Barranquilla: Fundación Promigas, 2006. En: http://www.lalibreriadelau.com/lu/pageflip/la_costa_lee_promigas/flash.html#/1/.

títulos: *Narraciones y Cantos Vueltiaos*, de Córdoba; *Narraciones y Cantos vestidos de Ruana*, de Boyacá; *Narraciones y Cantos al son del Cesar*, del Cesar; y en la Guajira: *Narraciones y Cantos Palabriaos*⁶. Actualmente, *Escritura Creativa* se está implementando en la Isla de San Andrés y la publicación será una realidad para comienzos de 2018.

Debido a que *Escritura Creativa* se alimenta de los relatos orales que los estudiantes recopilan en sus familias y comunidades para convertirlos en textos escritos o para basarse en ellos y recrear nuevas historias, la temática de la oralidad y la escritura se configuró en el eje central de la presente investigación que tiene como objetivo identificar el modo en que el proyecto ha favorecido el tránsito de la cultura oral a la escrita en las instituciones educativas, sin que ese haya sido uno de los objetivos del proyecto durante su gestación o en su desarrollo.

Esta problemática de investigación nace, entonces, a partir de la necesidad de reconocer la capacidad que tienen las prácticas implementadas por el proyecto para facilitar la transición que viven los niños y niñas de las zonas rurales colombianas -donde su realidad es predominantemente oral- al llegar al colegio y ser introducidos en una cultura escrita, donde por lo general no se tiene en cuenta esa riqueza lingüística y literaria oral que traen de casa.

Marco teórico

El abordaje conceptual del presente artículo recoge los fundamentos teóricos pertinentes a la investigación que serán presentados en dos apartados: 1) de la oralidad 2) a la escritura.

El primero evidenciará cómo la población rural en Colombia ostenta los mayores índices de fracaso escolar al ingresar a la educación formal, debido a que sus niños crecen alejados del contacto con la cultura escrita y no cuentan con el capital cultural y simbólico necesario para adaptarse al sistema educativo tradicional de la escuela pública y rural. A partir de esta premisa se desarrollarán tres conceptos relacionados con la oralidad, como son: la cultura verbomotora, los conocimientos previos preliterarios y los prelingüísticos. Para finalizar, se cuestionará el por qué los docentes de los colegios públicos de las zonas rurales han privilegiado los métodos tradicionales de enseñanza del lenguaje a través de la

⁶ Para descargar los libros de la colección *Narraciones y Cantos*, gratuitamente, dirigirse a: [Http://www.libreriadelaui.com/catalogsearch/result/?q=narraciones+y+cantos](http://www.libreriadelaui.com/catalogsearch/result/?q=narraciones+y+cantos)

alfabetización fonética, sin tener en cuenta los conocimientos previos prelingüístico y preliterarios de sus estudiantes.

Por su lado, el segundo apartado se centrará en la problemática a la que se ve enfrentado el sistema educativo cuando los estudiantes son introducidos a la cultura escrita, exclusivamente, a partir del método tradicional: los analfabetos funcionales. Los analfabetos funcionales son aquellas personas que al salir del colegio -sabiendo leer y escribir- optan por no hacerlo ya que la lectura y la escritura la conciben como actividades escolares y obligatorias. Por último, se presentará la Promoción y la Animación de la lectura y la escritura como una respuesta a esta problemática; sumada a la comprensión de que en el desarrollo del niño existen múltiples sistemas de escritura -donde el alfabético es sólo uno de ellos.

De la oralidad

Enseñar a Leer y a escribir sigue siendo una de las tareas más específicamente escolares. Junto con el cálculo elemental, la lecto-escritura constituye uno de los objetivos de la instrucción básica y su aprendizaje condición de éxito o fracaso escolar. Sin embargo, es en la población rural, indígena y marginada de los centros urbanos donde se concentran los mayores porcentajes de fracasos escolares (Ferreiro & Teberosky, 2013).

Esta responsabilidad asumida por los colegios y las consecuencias en el grupo poblacional referido, se explica por una marcada ausencia de la cultura escrita en la cotidianidad de los niños de las zonas rurales, tal y como lo evidencian los resultados del Módulo sobre: *Hábitos de lectura y Consumo de libros* de la *Encuesta Continua de Hogares*, realizada por el DANE en el cuarto trimestre de 2005, donde se muestra que en el 41% de los hogares encuestados a nivel nacional (2.737.261) los niños entre cinco y once años no tienen libros de lectura en casa y en el 50% de los hogares donde nunca se lee, no hay libros; lo que trae como consecuencia que en las zonas rurales del país, el 16% de los niños prefieran que quien les lea sea el maestro en la escuela, ya que allí, sí hay libros. A esta radiografía hay que sumarle otro ítem y es que la oferta de bibliotecas municipales en Colombia es muy escasa, y donde las hay, sólo el 10% de la

población rural, entre adultos, jóvenes y niños, admitió haber asistido, alguna vez, a ellas (Ministerio de Educación, 2016).

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible concluir que la entrada a la educación formal y pública en las zonas rurales colombianas se puede considerar como el ingreso de los niños y de las niñas al mundo de la cultura escrita: de la lectura y de la escritura; y que las comunidades rurales tienen una marcada predilección por la cultura oral -regida por la lengua materna- sobre la cultura escrita, regida por el acceso y el consumo de libros.

A estas comunidades que dependen mucho más del uso de las palabras y por lo tanto de la interacción humana -ya que teniendo cierto conocimiento de la escritura siguen manteniendo en su estilo de vida la tradición oral, alejados de los objetos y de la cultura escrita- se les conoce como culturas verbomotoras (Ong, 2016).

Las culturas verbomotoras se caracterizan por tener el potencial de formar niños con un rico acervo de conocimientos previos lingüísticos-literarios a partir del contacto con: las canciones de cuna, las retahílas, las rimas, los refranes, las adivinanzas, las leyendas, los mitos, los chistes, las coplas, las anécdotas y los cuentos, procedentes de su tradición familiar y el medio cultural en el que viven su infancia (Morote, 2007).

Los conocimientos previos literarios se entienden a partir de la familiarización que tiene el niño con las estructuras y características de las historias orales, que más tarde encontrará en los textos escritos, y que se refieren, entre otras, a la organización de los hechos en el relato: inicio, nudo y desenlace; a la presencia de personajes y de un narrador que cuenta la historia; y a la existencia de un tiempo, al interior del relato, donde es posible la ficción. Esos conocimientos previos literarios se dan gracias a que “la lengua española, como otras lenguas que tienen su origen en el latín, se manifestaron literariamente antes por vía oral que por vía escrita.” (Cerrillo P. , 2007)

Por su lado, los conocimientos previos lingüísticos se refieren a la musicalidad del idioma que el niño adquiere, desde que se encuentra en el vientre, al escuchar a su madre cantarle, mimarlo y jugarle. Esa musicalidad del idioma trae, implícitamente, las reglas del uso de la lengua, que el niño interioriza gracias al estímulo y contacto con sus mayores, y que después aprenderá de manera formal en la escuela (Cabrejo, 2015).

Sin embargo, cuando los niños de las culturas verbomotoras ingresan a la educación formal, pareciera que las instituciones educativas desconocieran sus conocimientos previos

y “lo oral y lo escrito caminaran, si no por sendas del todo diferentes, sí con frecuencias y ritmos distintos” (Cerrillo P. , 2007, pág. 123) ya que los relatos orales a los que estaban acostumbrados son cambiados por textos escritos que hablan de realidades y contextos desconocidos.

Pero, ¿por qué no aprovechan las instituciones educativas de las zonas rurales esta riqueza prelingüística y preliteraria de sus estudiantes? ¿Cuál es el foco de atención en la enseñanza de la lecto-escritura que les hace perder a los profesores estos conocimientos previos?

La respuesta parece encontrarse en la perspectiva pedagógica que ha regido la escuela tradicional ya que el problema del aprendizaje de la lectoescritura ha sido abordado desde una cuestión de métodos y la preocupación de los docentes se ha enfocado en saber cuál de ellos funciona mejor.

El método sintético ha insistido en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía. Aquí, se parte de los elementos mínimos para ir de la parte al todo. Los elementos mínimos de lo escrito son las letras, por ello se enseña primero a pronunciar las letras, estableciendo las reglas de sonorización de la escritura. Posteriormente, se desarrolló el método fonético que propone partir de lo oral, donde la unidad mínima de sonido del habla es el fonema. El proceso, entonces, consiste en comenzar por el fonema y asociarlo a su representación gráfica. Es así, que sin importar cuál de los métodos se utilice, tradicionalmente el aprendizaje de la lectura y de la escritura se ha reducido a una cuestión mecánica: de adquisición de la técnica del descifrado; ya que la escritura se concibe como la transcripción gráfica del lenguaje oral. Leer, entonces, equivale a decodificar lo escrito en sonidos (Ferreiro & Teberosky, 2013).

Como se ve, al centrar la atención de la lectoescritura en las habilidades de percepción, en las destrezas motrices y las relaciones de asociación que debe tener el estudiante entre lo oral: unas señales auditivas, y lo escrito: unas señales gráficas; se le da preponderancia al desciframiento, descuidando la comprensión, ya que según estos modelos, la comprensión llegará más tarde: al haberse apropiado de la mecánica de la decodificación.

Igualmente, al concebir la enseñanza de la lectoescritura como una técnica, se desconocen todos los conocimientos previos lingüísticos literarios que traen los niños de sus casas porque no se intenta crear un puente entre lo oral y lo escrito a partir de lo que el

niño ya sabe, sino que lo que se hace es darle importancia al método: a lo que el profesor le va a enseñar al estudiante a través de las estrategias de alfabetización.

A la escritura

Cuando el estudiante ha logrado apropiarse del código alfabético el sistema educativo se enfrenta con una problemática que fácilmente se puede extender a la secundaria, a la universidad o para toda la vida: los analfabetos funcionales, que configuran una realidad nacional tal y como lo mostró el diagnóstico base del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas del año 2003, en el que se estimaba que de un total de 13.023.964 habitantes que conforman la población en edad de trabajar más de 30 % no leía y de 6,3 millones de habitantes que declararon que entre sus preferencias de lectura se encontraban los libros, sólo 5,8 millones reportaron haber leído al menos un libro en el último año. (Fundación Promigas, 2006)

Los analfabetos funcionales son aquellas personas que saben leer y escribir -en la concepción tradicional del término; es decir, que ya están alfabetizados- pero toman la decisión de dejar de hacerlo, iniciando “un camino que les llevará a saber reconocer las letras y las palabras pero sin llegar a comprender lo que leen; o en el caso de la escritura, a saber copiar un mensaje dictado, pero sin poder expresar uno propio” (Cerrillo P. , 2007, pág. 125).

Esta realidad, se presenta por dos razones: la primera es porque la lectura-escritura la aprendieron los estudiantes como una práctica obligatoria del mundo escolar, lejana a sus intereses y saberes previos, por lo que su utilización la circunscriben a responder las responsabilidades del colegio y no como una conducta de libre elección que, de esta manera, entraría a formar parte de su escala de valores (Yubero, Qué leer y en qué momento, 2007), y la segunda, es porque la lectura y la escritura se enseñan lejos de lo que estas prácticas pudieran representar para el niño: un espacio placentero y de libertad, similar al del juego donde no tienen que responder a propósitos externos, como los controles de lectura (Larrañaga, 2007).

Con este panorama, la Promoción y la Animación de la lectura y la escritura, a partir de la literatura infantil y de los libros informativos, llega a las instituciones educativas como una nueva perspectiva que podría ayudar a remediar la problemática de los analfabetos

funcionales, amparada por el Ministerio de Educación Nacional que tiene como una de sus políticas: *El Plan Nacional de Lectura y Escritura*, que realiza diversas actividades para Promover y Animar la lectura y la escritura en los colegios. La Promoción se entiende, como todas aquellas acciones organizadas que dirigidas a los individuos tienen como propósito delegar a la lectura y la escritura el lugar de herramienta fundamental para el ejercicio de la ciudadanía. (Ministerio de Educación Nacional).

Entretanto, la Animación se entiende, como el conjunto de actividades, técnicas y estrategias que persiguen la práctica de la lectura y la escritura, con el objetivo de formar hábitos lectores y escritores permanentes. (Cañamares, 2007).

Lamentablemente, la presencia de la Animación en las instituciones educativas se ha desprestigiado debido a que los mediadores-profesores han centrado su atención en los juegos, estrategias o técnicas que utilizarán para leer un libro o hacer escribir un texto, convirtiendo la Animación en una actividad de recreación más que en una estrategia de formación de hábitos lectores y escritores. Es decir, ha ocurrido lo mismo que con la enseñanza de la lecto-escritura: en vez de centrar el propósito formativo en los estudiantes a partir de lo que saben, de lo que les interesa y de su capacidad de construir conocimiento; se le ha dado más importancia a lo que sabe y hace el adulto en el aula de clase.

Sin embargo, cuando la Promoción y la Animación se realizan sin perder de vista su objetivo fundamental, se consigue que los hábitos lectores y escritores se produzcan al margen de la práctica como una actividad escolar obligatoria, desarrollando, en cambio, la lectura y escritura libre, activa, crítica, voluntaria y sin otra utilidad inmediata. (Cañamares, 2007).

Al seguir por esta senda, se logra revalorar la importancia que le ha dado la escuela tradicional al sistema de escritura alfabético sobre otros sistemas de escritura que existen en el desarrollo del niño. Es así, que sí se cambia el foco de atención: del adulto al niño, la escuela podría llegar a entender que sus estudiantes -antes de concebir la escritura a partir del código alfabético- la entienden como una forma particular de representación gráfica que está cargada de sentido para ellos y que reemplaza, simbólicamente, una realidad concreta de su cotidianidad. Si esta apertura se diera y los docentes captaran que aquellos garabatos y rayones realmente son sistemas de escritura: la primera forma de escritura en el niño; el colegio podría partir de allí para hacer una transición, natural y efectiva, hacia la

codificación alfabética, que es uno de los propósitos de cualquier sistema educativo en occidente. (Ferreiro & Teberosky, 2013).

Igualmente, bajo esta perspectiva, se podría entender la escritura como una tecnología: tal vez, la tecnología más revolucionaria que ha inventado el ser humano, ya que logra transformar la conciencia humana.

La idea anterior se explica cuando se concibe a la tecnología como una creación externa y artificial a la naturaleza del ser humano y que requiere de unas herramientas para su funcionamiento. La escritura cumple con estos requisitos: necesita del papel y el lápiz, o en la actualidad del computador, para su funcionamiento; y su adquisición es artificial ya que requiere de la escuela para que un niño logre apropiarse de todas las reglas que un grupo humano ha decidido imponer para el correcto uso de un idioma; en contraposición a la oralidad, que su adquisición sí es natural, ya que sólo requiere del contacto y estímulo espontáneo de una comunidad para que el nuevo ser hable. Igualmente, esta tecnología, como se dijo arriba, conlleva a una transformación de la conciencia humana, ya que antes de la escolarización un individuo piensa y se expresa a partir de la oralidad: en el aquí y en el ahora, porque la oralidad está sujeta a quien expresa el discurso y al contexto en el que se expresa. Por su lado, la escritura estructura el pensamiento de una manera particular, ya que el individuo comienza a pensar tal y como escribe: con pausas, con una línea secuencial de acontecimientos, con una tesis, unos argumentos y unos contraargumentos; y posibilita que el discurso esté separado de su autor, libre de contextos: sacando las palabras del presente vivo, el único lugar donde pueden existir las palabras habladas (Ong, 2016).

En conclusión, la escuela no sólo enseña un sistema de códigos alfabéticos; sino que mediante la tecnología de la escritura introduce una nueva manera de pensar, ya que los niños vienen de sus casas con un pensamiento oral que se reestructura a partir de la escritura.

Sin embargo, la escuela tradicional ha decidido hacer el tránsito de la oralidad a la escritura sin tener en cuenta los intereses, saberes y formas de pensamiento que el niño trae de su hogar. Con esta posición, se ha logrado alfabetizar a un gran número de estudiantes, es cierto. La problemática radica en que la gran mayoría de esos estudiantes se convertirán en analfabetos funcionales al salir del sistema educativo, sin contar con el gran número de fracasos escolares que se producen en la población rural, que no contaron con un contexto

familiar y comunitario cercano con la cultura escrita, lo que les imposibilitó tener unos conocimientos previos vinculados con los intereses de la escuela.

Es por ello, que una nueva visión de la escritura en la escuela se hace necesaria donde se le considere como un vehículo mediante el cual la imaginación pueda tener un puesto en el proceso educativo, donde se tenga confianza en la creatividad infantil, donde su enseñanza no se haga con un fin netamente escolar, o para formar artistas, sino con la convicción de que mediante su uso nadie se convertirá en un esclavo (Rodari, 1983) en esta sociedad globalizada, del conocimiento y de la cultura escrita.

Metodología

Desde el año 2003 y de manera ininterrumpida se ha venido implementando el proyecto *Escritura Creativa* en cinco departamentos del país, acumulando experiencias, prácticas y saberes que aún no han sido documentados, analizados ni compartidos.

Teniendo en cuenta lo anterior se reconoció que la Sistematización de Experiencias -al ser un método cualitativo con un profundo sentido hermenéutico- era el enfoque ideal para esta investigación ya que permitía analizar las construcciones históricas y sociales de *Escritura Creativa* y recuperar los saberes y sentidos de los actores sociales involucrados. Además de ello, uno de los principales aspectos por los cuales se optó por este enfoque, es que evita la separación entre el objeto y el sujeto de estudio, facilitando la participación activa del investigador en la experiencia seleccionada, ya que éste ha sido operador de los proyectos: *Escuelas Lectoras* y *Escritura Creativa*, por los últimos doce años.

Fue así, que el trabajo de investigación se implementó con el objetivo general de identificar el modo en que *Escritura Creativa* ha favorecido el tránsito de la cultura oral a la escrita, y los específicos de: 1) trazar una línea de tiempo del proyecto, e 2) identificar las prácticas que coadyuvaron en el tránsito de la cultura oral a la escrita.

Para cumplir con estos objetivos se siguieron cuatro técnicas, enmarcadas en el enfoque de Sistematización de Experiencias:

- 1) Se realizó una búsqueda documental del proyecto en los anales de la Fundación Promigas y los archivos personales del investigador, creando una primera línea de tiempo descriptiva.

- 2) Con base en esa línea de tiempo descriptiva y teniendo en cuenta la lógica de tiempo de la Sistematización de Experiencias, se diseñó una batería de instrumentos que responden a la estrategia de entrevista semiestructurada.

La lógica de Tiempo de la Sistematización de Experiencias indaga por: las Dinámicas del Contexto, los Saberes, las Concepciones, las Condiciones y las Prácticas Pedagógicas de los actores sociales implicados en el proyecto; especificando los momentos de su realización: Antecedentes, Comienzos, Momentos críticos, Momentos de desenlace, Momentos de estabilidad y Momentos de reorientación.

Esta lógica de tiempo, permitió estructurar las entrevistas de tal manera que los actores sociales dieran cuenta de los hitos que han ido configurando la experiencia y las prácticas que se han ido desarrollando en torno a la oralidad y la escritura.

- 3) Se efectuaron un total de seis entrevistas individuales: una a la Gerente del proyecto, una a la directora de la línea de investigación de la Fundación, una a la primera operadora, y tres al segundo operador de *Escritura Creativa*, quienes constituyeron las fuentes vivas de la experiencia a sistematizar.
- 4) Cada entrevista fue grabada y transcrita, para posteriormente hacerles el análisis teórico hermenéutico de la información, a través de la herramienta Atlas Ti.

Resultados

Tomando como base los procesos enunciados y con la finalidad de identificar y analizar los hitos que han configurado el proyecto y las prácticas que han coadyuvado al tránsito de la cultura oral a la escrita, se presentan los hallazgos en dos momentos: 1) Línea de tiempo y 2) Prácticas de tránsito.

El primer momento da a conocer y analiza los hitos que han configurado el proyecto. Comienza con la concepción de *Escritura Creativa* al seno de la Fundación Promigas. Continúa con el diseño conceptual de la fase de formación por parte de una operadora externa. Después, se detiene en el pilotaje efectuado en Córdoba y la publicación del primer libro de la serie *Narraciones y Cantos*. Seguidamente, se ocupa de la réplica del proyecto que tuvo su epicentro en el Departamento de Boyacá con la colaboración de un nuevo operador. Por último, se analiza el proceso continuo de gestión del conocimiento -que

desde ese momento hasta el tiempo presente- se ha realizado al interior de la Fundación Promigas, el cual ha permitido aprender de las experiencias pasadas, para reconfigurar *Escritura Creativa* e implementar la fase de escalonamiento en los departamentos del Cesar, la Guajira y San Andrés.

El segundo momento se detiene en las prácticas que han coadyuvado al tránsito de la cultura oral a la escrita y el análisis de las mismas. Aquí, se subdividieron los hallazgos en cuatro grupos: 1) Prácticas pedagógicas, referidas a la cotidianidad de los maestros en el aula de clase con relación a la oralidad y la escritura. 2) Prácticas institucionales, que se refieren a los saberes y acciones que implementa la institución que lidera la experiencia. 3) Prácticas sociales, que son entendidas como el saber originado en la cotidianidad de los actores involucrados en la experiencia y 4) Prácticas disciplinares, que son los conocimientos técnicos relacionados con la oralidad y la escritura.

Línea de tiempo

Las iniciativas de la Fundación Promigas, en su línea de Desarrollo Educativo, se han cristalizado en proyectos que responden a necesidades regionales, a reflexiones de procesos previos y a políticas nacionales (Martín & Ávila, 2012). En el caso de *Escritura Creativa* se tuvieron en cuenta estas tres premisas en su fase de gestación.

En cuanto a las políticas nacionales, el proyecto se sumó a los esfuerzos del Ministerio de Educación Nacional, que por mandato estatal, se comprometió a mejorar la competencia comunicativa, en especial las habilidades de lectoescritura, en los planes de mejoramiento de las instituciones educativas, tal y como consta en el documento Compes 3222, del 21 de Abril de 2003, en el cual se hizo efectivo el Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas, que surge:

Como una iniciativa del gobierno nacional con el fin de promover la lectura, al mejorar el acceso y estimulando el interés de la población colombiana hacia los libros y demás medios de difusión del conocimiento. El Plan se diseñó sobre dos pilares: 1. El fortalecimiento de la Red de Bibliotecas Públicas del país y 2. El mejoramiento de los niveles de lectura al poner al servicio de las comunidades los libros y demás servicios informativos, culturales y educativos, especialmente en aquellas zonas geográficas aisladas y con problemas de accesibilidad y conectividad con el resto del país (Biblioteca Nacional de Colombia, s.f.).

Con relación a las reflexiones de experiencias previas, *Escritura Creativa* tuvo en cuenta dos de los aprendizajes adquiridos con *Escuelas Lectoras*, donde: 1) la Animación de la lectura tuvo mucho sentido en la vida escolar y requirió articularse al trabajo del docente a partir de un plan de clase; al colegio a través del Plan de Lectura, y éste, al Plan de Mejoramiento Institucional. Y donde, 2) las bibliotecas donadas hicieron que la escuela se relacionara de una nueva forma con la comunidad, ya que -en muchos casos- al ser la única biblioteca del municipio, abrió una mayor proyección social del colegio (Fundación Promigas, 2006).

Respecto a las necesidades regionales la Directora de Investigación de la Fundación, relató:

Al trabajar con las instituciones educativas se detectaron algunos vacíos que se estaban dando en la recuperación de la memoria del patrimonio oral de la comunidad. Veíamos como que a ese patrimonio oral no se le estaba dando el valor que debía tener en la escuela y que eso había que recuperarlo de alguna manera, que eso ameritaba un proceso sistemático y organizado que pudiera hacer de eso realmente una propuesta de mayor valor agregado para los procesos formativos de los estudiantes.

Con estas consideraciones presentes -que configuran al proyecto como una bisagra que articula las políticas educativas con las políticas nacionales y la cultura local- la Fundación Promigas, en el año 2003, gestó la idea de un proyecto donde los niños de básica primaria de las instituciones públicas y rurales del Caribe, se acercaran a la escritura, teniendo en cuenta la oralidad de su contexto y respondiendo a las estrategias de la Animación de la lectura.

Fue entonces, que para el diseño conceptual se buscó direccionar las acciones de identidad social y territorial, que quería alcanzar la Fundación con el proyecto, a partir de la orientación profesional de la cultura escrita en la escuela. Para ello se apuntó a un perfil con un amplio conocimiento literario, específicamente de la literatura infantil, que la Animación lectora y la escritura no le fueran lejanas y que tuviera una visión social de los temas -ya que no se quería que se trataran desde una perspectiva académica porque se tenía claro que el impacto del proyecto estaría más en lo social y en lo comunitario.

El resultado de la búsqueda fue una Magister en Literatura Hispanoamericana, que en ese momento era subdirectora del área de Escritura y Lectura del Centro Regional del Libro

en América Latina y el Caribe, con una amplia experiencia investigativa en temas relacionados con literatura infantil y escritora de algunos de los libros que se donaban en la biblioteca de *Escuelas Lectoras*; con lo que la Fundación proyectó asegurar un nivel alto de reconocimiento y credibilidad por parte de los profesores que participarían de esta nueva iniciativa.

Al llamársele, se le planteó la idea de construir una apuesta que potenciara las prácticas pedagógicas de la escritura, teniendo en cuenta la participación del niño como agente creativo, tal y como lo cuenta la Gerente del proyecto:

Queríamos una iniciativa que evocara el uso poético del lenguaje y del juego; que la narración imaginaria formara parte de la vida cotidiana de la escuela a través de la escritura creativa -ya que los niños no escribían porque todo era hecho como por una obligación escolar- y que sus acciones incidieran en la práctica pedagógica del maestro.

Con esa perspectiva, la operadora diseñó el Plan de Asesoría que consistió en una formación en cascada a partir de cuatro sesiones, cada tres meses, de dos días de duración cada una. Entre sesión y sesión, los docentes pondrían en práctica lo aprendido con sus estudiantes y los textos que resultaran serían enviados a Barranquilla y de allí, a Bogotá a la operadora.

Un primer momento trató la temática de la tradición oral donde los docentes reconocieron las estructuras de estos relatos gracias a la lectura de los libros de su biblioteca escolar. Un segundo momento se centró en las técnicas de recolección de la tradición oral, en la forma de transformarla en textos escritos y a partir de allí, recrearla en nuevos textos. Un tercer momento se enfocó en los procesos de la escritura, donde se incentivó la creatividad a partir de la propia imaginación; y por último, se trabajó la corrección y edición de textos. Aquí, la oralidad y la literatura infantil, fueron pilares para el diseño del Plan, tal y como lo cuenta la operadora:

Es que cuando uno trabaja con niños, uno sabe que la puerta de entrada a la cultura literaria, es pues por ahí, es por la oralidad. Es como que esas fronteras entre oralidad y escritura se nutren unas de otras y a mí se me ocurrió decir bueno, pero ¿cómo no aprovechar esa oralidad que traen los niños que está en la cultura para todo el proceso de inmersión en lo que se llama la lengua escrita y la literatura infantil?

Detrás del Plan de Asesoría hubo una propuesta pedagógica que buscó la apropiación de la lengua y la cultura por parte de los niños y niñas de Sahagún, ya que: al conocer las diferentes manifestaciones de la oralidad, diferenciarlas, luego escucharlas de parte de sus mayores, recopilarlas, organizarlas y recrearlas; hizo posible no sólo que los niños se apropiaran de esta tradición, que la hicieran suya, sino también que la valoraran como la raíz cultural de donde provienen y a la que pertenecen. (Fundación Promigas, 2005).

Este Plan de Asesoría se implementó en los años 2003-2004, a través de un pilotaje en el departamento de Córdoba, con catorce instituciones educativas públicas y rurales de la región -que después de la evaluación de impacto de *Escuelas Lectoras*, fueron las que mejores resultados había presentado- con estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado de primaria, ya que se consideró que ese era el grupo focal apto, debido a que ya sabían leer y escribir.

Durante la implementación de la fase de formación se experimentó un acontecimiento que hizo frenar el proceso, ya que los maestros sintieron que las sesiones estaban siendo demasiado teóricas por lo que fue necesario hacer una reestructuración de las jornadas y centrarse, más, en los ejercicios prácticos de la oralidad y la escritura.

Al final, el resultado del proyecto fue significativo desde varios puntos de vista. Por un lado, se desarrollaron las competencias colectivas en los maestros ya que se logró involucrar a toda la institución educativa en la propuesta -y no sólo a los profesores que se capacitaron, como es lo usual en este tipo de apuestas de formación en cascada. Por otro lado, se consiguió que los niños valoraran la corrección como parte del proceso de la escritura y no sólo como una actividad que realiza el profesor para asignarles una calificación. Igualmente, se logró un vínculo entre el colegio y la comunidad ya que los niños se nutrían de las historias orales que traían de casa. Y por último, tal y como lo cuenta la gerente del proyecto, *Escritura Creativa* visibilizó a la Fundación, gracias a que tuvo un producto tangible:

El libro, *Narraciones y Cantos Vueltiaos, escrito por niños y niñas de Sahagún*; publicado en el 2005, nos permitió ser invitados, por primera vez, a la feria del libro en Bogotá, donde tuvimos un stand y lanzamos el libro con la presencia de la primera dama de la Nación. Esto es significativo porque la Fundación tenía muchos años tratando de mostrar que estábamos en un proyecto de Promoción de lectura con unas dotaciones bibliotecarias interesantes, pero ahí, al ser tan intangibles los resultados en educación, no generamos mucho impacto,

pero al llevar el segundo proyecto: *Escritura Creativa*, con su libro, el impacto fue genial, entonces ver cómo se movilizó todo un municipio en función de una escuela que estaba trabajando en investigación y preservación de su cultura y en temas de escritura, generó mucho impacto.

Resultado que puso en tensión la gestión social del programa *La Costa Lee* que trabajaba con una perspectiva de procesos a través de la lectura, contra una, enfocada en una lógica empresarial con resultados visibles y concretos, a través de la escritura. Sin embargo, esta tensión, le dio el impulso necesario al proyecto para que se realizara una réplica.

La réplica, al interior de la Fundación Promigas, es concebida como la fase siguiente al pilotaje de un proyecto. En la réplica se conservan las acciones exitosas que se implementaron en el piloto y se toman acciones para mejorar las dificultades que se hayan presentado en el transcurso del mismo.

Fue así, que para la réplica de *Escritura Creativa* ocurrieron dos sucesos a tener en cuenta para entender las condiciones en el que se desarrolló el mismo. El primero, fue que a partir del aprendizaje del piloto, se reconoció que el proyecto necesitaba de la guía de una persona que conociera las condiciones del contexto. Por ello, se decidió contratar a un operador con menos experiencia que la anterior -ya que tan sólo contaba con un título de pregrado en Literatura y la publicación de una serie de textos escolares- pero que conocía la realidad de los colegios públicos y rurales, ya que había sido Formador de Formadores de *Escuelas Lectoras* por más de cuatro años. Por otro lado, la insistencia del gerente de una empresa del mismo grupo de Promigas, ubicada en Boyacá, de querer implementar *Escritura Creativa* en su zona de influencia -después de haber desarrollado el proyecto *Escuelas Lectoras*- trajo como consecuencia que el programa *La Costa Lee* desapareciera, ya que a partir de ese momento los proyectos que estaban bajo su cobijo, se desarrollaron, también, en regiones diferentes al Caribe, como: Valle, Cauca y Santander.

Por estas dos razones, la réplica de *Escritura Creativa* se realizó en Boyacá, durante los años 2006-2007, con trece colegios públicos y rurales, bajo la dirección de un nuevo operador quien implementó el mismo Plan de Asesoría del piloto con unos resultados desalentadores, debido a que los docentes no estaban aplicando con los estudiantes las actividades propuestas y la producción textual estaba estancada. Esta situación se dio por la idiosincrasia del pueblo boyacense, quien en palabras del operador:

Vinculaba la producción escrita con una élite social. La escritura con fines de publicación era algo que no lo podían hacer los niños y mucho menos los que tenían a su cargo que eran hijos de campesinos. El proceso en Boyacá partió por convencer a los profesores de que sus estudiantes de primaria sí podían crear textos con la suficiente calidad para ser publicados.

Debido a esta circunstancia, el operador decidió cambiar el modelo de formación de cascada por el de acompañamiento in situ. Esta estrategia trajo buenos resultados como fue el relacionamiento directo con los niños y conocer sus intereses; la creación de espacios institucionales en los colegios donde se recibieron a ancianos de la comunidad para que contaran sus historias; y la generación de un alto nivel de credibilidad en los docentes al ver que las estrategias que se proponían en las jornadas de formación, sí funcionaban.

Con la réplica en Boyacá, se lograron varios objetivos: la publicación del libro: *Narraciones y cantos vestidos de Ruana*, en el año 2009; la contextualización del proyecto a una región con una idiosincrasia conservadora; el descubrimiento de una nueva forma de nutrir el vínculo comunidad-colegio, ya que ahora las historias no sólo se traían de casa sino que se permitía el ingreso de la comunidad y su oralidad a las aulas de clase; el cambio de perspectiva de formación en cascada al acompañamiento in situ; la maduración del operador en la implementación de *Escritura Creativa*; y una reflexión profunda sobre el Plan de Asesoría, lo que hizo que el operador recompusiera las sesiones de formación para la siguiente fase del proyecto: el escalonamiento, “es decir, el momento en el que se le abre paso a una replicación continua del proyecto en diferentes grupos poblacionales a partir de los ajustes realizados en la fase de pilotaje y réplica” (Martín & Ávila, 2012, pág. 200).

Para el escalonamiento, el Plan de Asesoría quedó de la siguiente manera: un primer momento basado en la escritura de Diarios de Vida con la intención de que los docentes y los estudiantes se familiarizaran con la escritura como una práctica cotidiana; un segundo momento donde se trataría el tema de la Historia Oral desde una propuesta contextualizada al aula en zona rurales (Sitton, Mehaffy, & Dlaviv, 1989), un tercer momento que se centraría en las técnicas de creación literaria, a partir del libro: *Gramática de la Fantasía* (Rodari, 1983) y por último, se trató la temática de edición y corrección de textos.

Durante los años 2010-2011 se escalona *Escritura Creativa* en el departamento del Cesar con quince instituciones educativas públicas y rurales. Para ese momento, la Fundación centró todos sus esfuerzos en el trabajo en el aula, así que le pidió al operador

que vinculara las temáticas del proyecto con los Estándares Básicos de Competencias. Aquí, se presentó una fuerte tensión entre la perspectiva comunitaria del proyecto y la académica que se le quería dar; ya que ponía en riesgo la visión de la lectura y la escritura por placer y la llevaban al campo de las prácticas escolares y obligatorias. Sin embargo, al realizar la vinculación con los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, específicamente a los factores de Producción textual y Literatura, permitió legitimar las prácticas pedagógicas impulsadas por el proyecto, ya que éstas daban respuesta a las responsabilidades docentes en el aula de clase.

Por otro lado, *Escritura Creativa* en el Cesar innovó al permitir que el libro fuera ilustrado por los niños y niñas a partir de la intervención de una artista plástica quien creó clubes de pintura en los colegios. Con esta estrategia se amplió el concepto de Lenguaje en el proyecto porque no sólo se trabajó con el verbal: la oralidad, la lectura y la escritura; si no que ahora se involucró el lenguaje pictórico. Igualmente, se trabajó por vez primera con un enfoque diferencial ya que se contó con la presencia de niños y niñas Arhuacos en los colegios, lo que le enseñó a la Fundación que al tener grupos indígenas se debía presentar el proyecto –no sólo ante la Secretaria de Educación- sino también ante los líderes tradicionales para contextualizarlo a partir de sus apreciaciones y conseguir el permiso de entrada a sus comunidades.

Fue así que para el año 2012, se publicó: *Narraciones y cantos al Son del Cesar*, con textos de la comunidad indígena Arhuaca; con ilustraciones realizadas por los niños y niñas; y la comprobación de que el nuevo Plan de Asesoría, unido a la estrategia de acompañamiento in situ, realizada de una manera intencional, programada y constante, daban excelentes resultados.

Posteriormente, en los años 2013-2014 el proyecto llegó a dieciséis instituciones públicas y rurales de la Guajira colombiana, con la presencia de niños y niñas de comunidades indígenas: Wayuu, Wiwa y Kogui, por lo que los aprendizajes adquiridos en el Cesar permitieron la implementación de nuevas estrategias de recolección del patrimonio oral como fueron las Tardes de Sabedores, donde ancianos de las tres comunidades, reunidos en un mismo espacio, compartían sus visiones de mundo y relatos tradicionales.

Sin embargo, antes del escalonamiento en la Guajira, *Escritura Creativa* sufrió importantes cambios -tal y como lo relata la Gerente del proyecto- motivados por el devenir

de la Fundación, que tras un proceso de autoreflexión sobre sus prácticas de intervención social, concibió el modelo de gestión: *Crítico y Transformador*, y unificó la forma de implementarlo a partir del modelo de *Cambio Mediado* y su eje diferenciador: el Acompañamiento:

Teníamos que darle a *Escritura Creativa* una identidad como proyecto de la Fundación y esa identidad estaba en que el proyecto debía realizar acciones de acompañamiento en tres ámbitos: el de Aula, el Institucional y el Local. Entonces, tocó buscar cómo *Escritura Creativa* favorecía el trabajo de los entes territoriales o las Secretarías de Educación (Local); cómo favorecía en la estructura institucional del colegio a partir del trabajo con los equipos de gestión (Institucional); y cómo favorecía el mejoramiento de la práctica del docente pero que fuera demostrable (Aula). Todo eso, llevó a la necesidad de diseñar la Caja de Herramientas del proyecto que podía evidenciar cómo comenzaban los niños y si habían mejorado en la producción textual; también con qué elementos comenzaban los docentes y si esta iniciativa podía mejorar sus didácticas; y cómo el colegio identificaba que estos procesos formaban parte del mejoramiento institucional.

Por lo anterior, *Escritura Creativa* en la Guajira contó con un equipo de trabajo conformado por cinco profesionales: uno que vivía en Riohacha y se encargó de mantener contacto continuo con los docentes (Local); uno que trabajó con el equipo de gestión de los colegios (Institucional); uno que lo hizo con Secretaría de Educación (Local) y dos que se encargaron del ámbito de Aula: el artística plástico y el operador. Al tener este equipo se alcanzaron varios objetivos: incluir a *Escritura Creativa* en el Plan de Mejoramiento Institucional y sus actividades en el Plan de Lectura y Escritura de los colegios; el trabajo mancomunado con Secretaría de Educación en el seguimiento y acompañamiento del proyecto; una producción escrita superlativa; así como una nueva cultura institucional al implementar los comités técnicos internos, donde los profesionales de la Fundación se reunían cada dos meses para discutir los procesos adelantados, las problemáticas presentadas y la forma de mejorarlas.

Con relación a la caja de Herramientas, se desarrolló una prueba de línea base y una de salida para los estudiantes y otra para los profesores; se unificaron los formatos de recolección de los relatos orales, así como las autorizaciones de los padres para la publicación de los textos e ilustraciones de sus hijos; se creó una ficha de seguimiento con

objetivos específicos a alcanzar y un protocolo de acompañamiento. Todas estas iniciativas, le permitieron a los directivos de la Fundación una forma efectiva de monitorear el proyecto y cuantificar los resultados de la intervención social; lo que configura, en su conjunto, la inclusión de la visión empresarial: cuantificable y medible, a una apuesta de gestión social educativa.

Con esta fuerte reestructuración, el temor de que el proyecto perdiera su identidad cobró aún más vigencia. Pero para ese momento, el operador ya contaba con una especialización en Literatura Latinoamericana, una Maestría en Promoción de la Lectura, varias publicaciones de libros de literatura infantil y el bagaje adquirido en la implementación de diversos proyectos de la Fundación, lo que le permitió cumplir con las exigencias requeridas sin traicionar el ADN del proyecto. Fue así, que decidió dividir en dos grandes momentos su intervención: el primer año desarrolló las actividades de escritura por placer, configurada por los tres primeros ejes temáticos del plan de Asesoría; y delegó para el segundo año la temática de Corrección que permitía dar cumplimiento con los requerimientos académicos –donde el lenguaje es visto como un objeto de estudio a partir de la gramática, la ortografía y la sintaxis- pero sin que ese ejercicio perdiera sentido para el estudiante ya que lo hacía a partir de sus propias historias y las de su comunidad; tal y como lo relata la Directora de Investigación:

Teníamos que darle al proyecto un valor agregado al incorporar una visión y contenido más formal y más intencional en la escritura, porque antes la intención estaba más en la recuperación de la tradición y no era muy intencional el tema de si los niños escribían, si lo sabían hacer. Al tema de la competencia no le dábamos tanto énfasis, lo que nos importaba en ese momento era la motivación del niño de escribir.

Como consecuencia de esta visión institucional de querer responder con las demandas de los Estándares Básicos de Competencias en la básica primaria se trabajó por vez primera con estudiantes de preescolar, primero y segundo de primaria, a partir del proceso de ilustración tal y como lo cuenta una profesora que participó del proyecto:

Mis niños y niñas no manejaban el código alfabético, así que realicé un plan de actividades que partía de la tradición oral de mi región e incluía la narración de cuentos, la proyección de películas y la lectura de imágenes. Luego de estas actividades mis estudiantes realizaban dibujos que se plasmaban en una hoja de block. Así logré que el uso de la biblioteca escolar

se incrementara ya que allí, yo realizaba la lectura de los libros álbum para aprovechar las imágenes de este tipo de texto. Pero cuando los compañeros de grados superiores notaron el interés por la lectura que mostraban mis chicos y lo bien que la pasaban durante la hora del descanso, donde asistían voluntariamente, entonces comenzaron ellos a asistir a la biblioteca y se contagiaron de ese gusto. (Fundación Promigas, 2014, pág. 186)

Al final de este proceso en la Guajira, en el año 2014 se publicó el libro: *Narraciones y Cantos Palabrios* que incluía textos de niños y niñas: Kogui, Wiwa y Wayuu. Igualmente, se incluyó a estudiantes de preescolar, primero y segundo de primaria al proyecto a partir del uso del lenguaje pictórico; se alineó *Escritura Creativa* con las políticas de la Fundación y se creó una nueva cultura institucional a partir de la gestión del conocimiento con los comités técnicos internos. Por último, se vinculó el proceso de Corrección a las demandas académicas del colegio y se conservó la escritura por placer, en el primer año del proyecto.

Actualmente, 2016-2017, *Escritura Creativa* se desarrolla en la isla de San Andrés, donde el enfoque diferencial se encuentra en el trabajo con la comunidad raizal. Aquí, se están aplicando los aprendizajes adquiridos a lo largo de los doce años de vida del proyecto y se innovó al permitir al operador hacer un estudio de campo previo, durante el año 2015, donde conoció la idiosincrasia de la isla, conversó con los líderes tradicionales y religiosos, con las comunidades de base y contextualizó el proyecto a partir de lo aprendido. Como consecuencia de este trabajo de campo, se abonó el terreno para que durante el año 2016 se hayan implementado acciones de escritura creativa con niños y niñas de preescolar, primero y segundo de primaria, a partir de la concepción de los diferentes sistemas de escritura en el desarrollo del niño, con excelentes resultados. El libro de la isla de San Andrés que se publicará en el 2018, tendrá un CD con las voces de los niños y niñas en Creole, para que por vez primera en la colección: *Narraciones y Cantos*, los relatos orales de las comunidades con un idioma diferente al español sean conservados y divulgados desde su lengua materna.

Prácticas de tránsito

A partir de la comprensión de que la Sistematización de Experiencias se orienta hacia la explicitación del saber movilizado, configurado y decantado en el contexto de una

experiencia social (Garzón, 2012), a continuación se presentan las prácticas que han coadyuvado a realizar el tránsito de la oralidad a la escritura, detectadas a largo de este proceso investigativo con relación al proyecto *Escritura Creativa*, en cuatro grupos:

a) Prácticas Pedagógicas. Su finalidad es la de propiciar el logro de unos aprendizajes que se espera tengan lugar en los espacios educativos. Puede decirse, que los problemas constitutivos de la práctica pedagógica son los que viven día a día los agentes educativos en la labor que desarrollan con los niños. (Garzón, 2012). En el caso de *Escritura Creativa*, las prácticas pedagógicas se circunscriben a la cotidianidad de los maestros en el aula de clase con relación a la oralidad y la escritura.

b) Prácticas Institucionales. Se refieren a los saberes y acciones que implementa la institución que lidera la experiencia, en este caso, la Fundación Promigas.

c) Prácticas sociales. Entendidas como el saber originado en la cotidianidad de los actores involucrados en la experiencia, que por lo general desconocen tenerlo, pero que a través del análisis crítico de su discurso, el investigador de la Sistematización logra identificar y visibilizar. Esta idea de práctica social deviene del concepto de: Ecología de Saberes, donde se reconoce la existencia de una pluralidad de conocimientos más allá del científico y es posible “la preservación de la biodiversidad de formas de conocimiento rurales e indígenas.” (Santos, 2009, pág. 187)

d) Prácticas Disciplinarias: Son los conocimientos derivados de un saber técnico, vinculados con la especificidad disciplinar de la experiencia seleccionada a sistematizar. En este caso, son los conocimientos relacionados con la oralidad y la escritura.

a) Prácticas Pedagógicas.

La escritura creativa en el aula de clase

En la escuela tradicional se aborda la escritura desde una perspectiva mecánica, vinculándola a procesos de codificación, y sus prácticas se circunscriben a rellenar espacios en blanco en frases sueltas, en la elaboración de resúmenes a partir de lo leído o en la redacción de textos breves sin ningún contexto significativo para el estudiante (Cerrillo P. , 2007).

Esta visión, no permite concebir la escritura como una tecnología que transforma la conciencia humana (Ong, 2016) ya que no se le da la posibilidad a los estudiantes de descubrir su función epistémica que hace referencia al uso de la escritura como instrumento de toma de conciencia, de autorregulación intelectual que permite el desarrollo y construcción del propio pensamiento. (Yubero & Larrañaga, Escribir para crear, leer para imaginar. La escritura creativa y su relación con el hábito lector., 2007). De esta manera, la escuela tradicional desconoce las posibilidades de la escritura creativa “como una actividad libre, y expresiva capaz de crear mundos autónomos, como ejercicio creativo conductor de historias y transmisor de emociones” (Cerrillo P. , 2007, pág. 132).

Teniendo en cuenta lo anterior, el proyecto propone durante su primer año de implementación, la escritura como una práctica libre y creativa, donde lo importante son las ideas, las emociones, las historias y mundos posibles transmitidos por el niño, más que la presencia o ausencia de las reglas gramaticales y ortográficas. Esta postura ha sido bastante contracultural en los diferentes Departamentos en los que se ha desarrollado la iniciativa, tal y como lo relata el operador del proyecto:

A los profes les cuesta mucho aceptar que hay otra manera de trabajar la escritura en el aula. Están muy acostumbrados a tener su lápiz rojo a la caza de errores ortográficos que les permite ponerle una calificación al estudiante. El proyecto les propone una visión de la escritura libre y creativa, donde lo importante son las ideas que el niño transmite. Pero para que los profes acepten esta nueva idea se requiere de tiempo. Por eso es importante que el proyecto dure dos años, para que estos cambios se den.

Debido a que en el inicio de *Escritura Creativa*, generalmente los niños no producen textos propios por estar condicionados por el contexto educativo tradicional que les indica lo que deben escribir y cómo deben hacerlo (Rodari, 1983), el proyecto se vale de la tradición oral para que basados en esas historias de la comunidad, los niños produzcan sus textos: al inicio transcribiéndolos, después recreándolos y, finalmente, haciéndolos desde su propia imaginación. (Morote, 2007). Por ello, la escritura creativa concebida como una práctica libre en la escuela, sólo es posible desarrollarla al cambiar las concepciones de escritura en el maestro, donde la oralidad como fuente de inspiración, es fundamental en el proceso creativo.

El aula de clase como un laboratorio de la oralidad

Actualmente, el proyecto tiene como una de sus estrategias principales la Historia Oral en el aula de clase, entendida como la recuperación de las memorias y recuerdos de la gente viva sobre su pasado, con lo que se ha logrado que el estudiante se aleje de la percepción de la historia como una materia relegada al pasado -y que únicamente se encuentra en los libros (Sitton, Mehaffy, & Dlaviv, 1989). A partir de esta perspectiva, el proyecto propone a los colegios “convertir al aula de clase en un microespacio de recepción, investigación, creación y recreación de la oralidad, donde se libera la expresión escrita y se da lugar a un goce estético” (Morote, 2007, pág. 88).

Esta práctica ha permitido que la comunidad ingrese al aula de clase con toda su tradición oral, logrando que los estudiantes aprovechen esas historias como fuente de inspiración para sus escritos y se apropien de una herramienta de la investigación cualitativa como es la entrevista semiestructurada, tal y como lo relata el operador:

Al principio, los niños no escuchaban y se burlaban de los adultos mayores que llevábamos a las aulas de clase. Pero después, los niños esperaban las visitas de los abuelitos y tenían las preguntas preparadas. Fue tanto el éxito, que en un colegio del Cesar nos tocó sacar al abuelo al patio central con un micrófono porque toda la primaria lo quería escuchar.

b) Prácticas Institucionales

Construcción colectiva de conocimiento a partir de la tradición oral

El Modelo de *Cambio Mediado* de la Fundación Promigas, asume una perspectiva de influencia recíproca. “Esto significa que tanto el acompañante como la comunidad son sujetos activos de sus propios aprendizajes. Se presenta una influencia recíproca permanente en la construcción de conocimiento del acompañante y de la comunidad” (Martín & Ávila, 2012, pág. 104). Con esta perspectiva, la colección: *Narraciones y Cantos*, enriqueció su concepción de las estructuras de los relatos orales, tal y como lo cuenta el operador:

Siempre se pedían piezas clásicas de tradición oral como las adivinanzas, los mitos, las anécdotas, etc. pero un día los niños me dijeron: David, queremos escribir algo que se hace aquí en el pueblo: las coplas cojas. Entonces las coplas normales son coplas que riman siempre y las coplas cojas son unas coplas que no riman, y eso les encantaba a los niños.

Ellos me enseñaron que son ellos mismos los que te van diciendo qué es lo que hay que buscar en cada departamento: tú tienes que ir es casi sin preconceptos, para que ellos te vayan guiando.

De esta manera, las concepciones de la oralidad se vieron enriquecidas con los conocimientos previos lingüísticos-literarios provenientes de los saberes de la comunidad, empoderados por los niños, a partir de la recolección y recreación de su tradición oral (Morote, 2007).

Modelo de formación: de transmisión del conocimiento a construcción del conocimiento

En los procesos de cualificación docente, las jornadas de formación se pueden entender desde dos perspectivas: 1) como un sistema estático y finito, donde lo importante es la transmisión de la información o, 2) como un sistema continuo y permanente, donde se “transita de una capacitación descontextualizada a otra dirigida a los docentes en sus contextos respectivos, la cual aborda sus necesidades y problemas [...] y donde la lógica masiva de la cascada tiende a ser reemplazada por la de los círculos de aprendizaje, que implican un seguimiento y la búsqueda de evidencias de cambio en el aula” (Cuenca, Nucinkis, & Zavala, 2007, pág. 32).

En el caso de *Escritura Creativa*, pasó de una concepción estática y finita, donde se transmitían unos conocimientos relacionados con la oralidad y la escritura; a una continua y permanente, donde éstas temáticas se contextualizaron a la realidad del docente y las jornadas se convirtieron en talleres prácticos que promovían los círculos de aprendizajes entre los maestros, tal y como lo relata el operador:

En Boyacá las jornadas de formación se convirtieron en un club de creación, en el cual cada profesor mostraba lo que habían creado sus estudiantes y entonces casi que se partían -sí ahora me estoy acordando- casi que se partían en dos partes la jornada: al comienzo era como una feria en la que los docentes daban a conocer los escritos de los niños y los comentábamos, y en horas de la tarde o el segundo día, según como estuviera el horario, lo que hacíamos es que veíamos el tema de corrección, basados en los textos que habían escrito los estudiantes.

De esta manera, se logró concebir al maestro como productor y receptor del aprendizaje. En ese sentido, no es una propuesta de formación centrada en la oferta y disseminación de buenas prácticas donde el agente externo tiene el conocimiento y lo transfiere a otros por medio de la capacitación (Martín & Ávila, 2012) sino que se concibe como una práctica horizontal entre el operador y los docentes, donde los textos realizados por los estudiantes, provenientes de la oralidad, se convierten en el punto de partida para la cualificación docente.

c) Prácticas Sociales

Concepción de niño

Escritura Creativa propone ver la literatura en el aula más como un recurso educativo, que como un recurso didáctico. La consecuencia de verla como un recurso didáctico es que se instrumentaliza, ya que su utilización conlleva a fines próximos e inmediatos como son la evaluación, el control de lectura o la estructuración de conocimientos. En cambio, sí se concibe como un recurso educativo, la literatura unge como un acto libertario que da respuesta a necesidades íntimas del niño y permite el tránsito de la escuela a la vida, ya que la literatura es fruto de la cultura que se produce en la vida. (Cervera)

Escritura Creativa concibe la literatura como un recurso educativo, con lo que se propone un cambio de concepción social del niño, donde pasa de ser un agente pasivo de su formación, a un agente activo y creativo -al que se le tienen en cuenta sus intereses y saberes provenientes de su contexto a través de la oralidad- para generar los hábitos lectores y escritores, tal y como cuenta el operador del proyecto:

Yo me hice como una teoría y es que las coplas cojas van en contra de todo lo que se les enseña y se les pide en la escuela, entonces yo lo intuía, que era como un proceso libertario, es un poco como cuando a los niños se les toca temas escatológicos que les encanta y se ríen y pueden estar hablando durante todo el día de eso, porque precisamente es prohibido. Creo que lo de las coplas cojas van por ahí, el colegio siempre les pide algo estructurado gramaticalmente y con ortografía, y de pronto, cuando les das la posibilidad de abrirse, ya comienzan a entender esto no como una tarea, sino como un juego y se enganchan y crean de una manera increíble.

La oralidad en el aula

El proyecto *Escritura Creativa* se estructuró a partir de la convivencia de la oralidad y la escritura en el aula de clase. La oralidad es entendida como toda la riqueza prelingüística (Cabrejo, 2015) y preliteraria (Cerrillo P. , 2007) que adquieren los niños en sus hogares; y la escritura como una tecnología que estructura el pensamiento humano, que no se adquiere de manera natural y que requiere de la institución educativa para que el niño la domine (Ong, 2016). El proyecto, le propone a los docentes que se valgan de esas memorias de la oralidad que traen los niños y niñas de sus casas para hacer una transición natural a la escritura (Morote, 2007) ya que la escuela tradicional impone el ingreso inmediato al código escrito, sin ninguna transición, creyendo facilitar la tarea si se develan de entrada todos los misterios del código alfabético; pero al hacerlo, contribuyen a crear un misterio insondable para el niño ya que no comprenden que esos ruidos que hace su profesor frente a las letras tienen algo que ver con el lenguaje (Ferreiro & Teberosky, 2013).

Esta propuesta, ha generado una fuerte tensión con la concepción social de que en el colegio lo único válido es la cultura escrita tal y como la cuenta la operadora:

No, sí, contra muchas cosas: por un lado, contra un prejuicio muy elitista que todavía sigue teniendo mucho peso al menos en nuestro país como la desvalorización de la oralidad como producción cultural, digamos que está a la misma altura de la escritura literaria o sea porque es que la oralidad, la tradición oral es literatura, sólo que es una literatura, pues que viaja distinto, pero no es menor. Es más, es que yo desde la universidad lo peleé: yo estudié en la Javeriana y yo me acuerdo una discusión con el padre Gaitán, que en paz descansa, que, claro, él venía, él nos daba unas clases que se llamaban Fuentes Preliterarias ¡imagínese! él venía de la Sorbona con una visión muy egocéntrica y para él toda la tradición oral eran fuentes preliterarias, y yo, a mí se paraban los pelos y yo le decía pero padre no, usted qué es lo que está diciendo

Y es aún más evidente esta tensión en las comunidades indígenas tal y como nos lo cuenta una profesora participe del proyecto:

A comienzo de año llegué al colegio y encontré una comunidad estudiantil wayuu y wiwa con temor a ser descubiertos ya que no sabían escribir y hablar bien el castellano, y entonces colocaban una barrera para el aprendizaje cohibiéndose de participar en clase, para evitar, de esta manera, ser burlados por sus compañeros arijunas. Pasaron los días y algunos

docentes comenzaron a quejarse del bajo rendimiento de estos estudiantes ya que no se habían logrado integrar, que no participaban en clase, que no presentaban los exámenes escritos. Entonces opté por investigar cada etnia destacando sus costumbres, su cultura, sus historias, los sueños, las danzas tradicionales. A los niños wiwa y wayuu esto los emocionó mucho y todas las tardes, después del colegio, iban a investigar con sus familias. Estaban motivados y así comenzaron a aprender a escribir: para saber cómo escribir las historias de su etnia. (Fundación Promigas, 2014)

Es por todo lo anterior, que *Escritura Creativa* al validar los saberes prelinguísticos y preliterarios como agentes que coadyuvan en el tránsito a la escritura, propone un cambio de concepción en el cual la oralidad es un elemento educativo válido en la escuela.

d) Prácticas disciplinares

Literatura infantil y formación de escritores

La Literatura Infantil en el colegio se enfrenta con dos grandes problemas: 1) la necesidad oficial de comunicar determinadas enseñanzas, moralidades o doctrinas y 2) el utilitarismo curricular, que no es más que el aprovechamiento de la lectura de textos literarios para el cumplimiento de objetivos escolares ajenos a la propia lectura. (Sanchez, 20017). Atento a esta problemática, *Escritura Creativa* vale de diversas actividades propias de la Animación y la Promoción de la lectura (Cañamares, 2007), y concibe la literatura infantil en el colegio como una continuación del placer por las historias, adquirida por el niño de manera oral en su contexto pero divulgadas en diferente formato: el libro (Yubero, Qué leer y en qué momento, 2007).

Es por ello, que el proyecto hace una clara diferenciación entre la lectura y escritura por obligación, que está ligada con las prácticas académicas como son los controles de lectura o la revisión de la ortografía y la gramática; y la escritura y lectura por placer que está cercana a las prácticas libres, hechas por decisión y autonomía del estudiante. Esta práctica de la lectura y la escritura libre y autónoma de las obligaciones escolares, le permite al estudiante generar un hábito (Yubero & Larrañaga, Escribir para crear, leer para imaginar. La escritura creativa y su relación con el hábito lector., 2007) que más adelante, al salir del colegio, lo eximirá de engrosar las huestes de los analfabetos funcionales (Cerrillo P. , 2007).

De esta manera, el proyecto pone en tensión la concepción del colegio como un espacio formativo de lectores académicos, por uno, donde se forman hábitos lectores, a través de la literatura infantil, que en grados de básica primaria cumple el papel de continuar con el patrimonio cultural literario que han adquirido en casa gracias a la oralidad, tal y como lo relata el operador del proyecto:

Por otro lado he aprendido el poder que tiene la literatura infantil en los colegios porque has de cuenta que es como, que son como un refresco, es algo que se sale de los libros del texto, es algo que se sale de la prueba de comprensión lectora, de la nota, y es algo que da la posibilidad de tener un momento de acercamiento al placer, a través de algo que se puede hacer también dentro del colegio.

La corrección como punto de partida para la creación literaria

Tradicionalmente la corrección ha sido vista como actividad delegada al docente, que se realiza posterior al acto escritor del estudiante y que tiene fines evaluativos. El proyecto alberga como una de sus estrategias de creación literaria el ejercicio denominado el Error Creativo, el cual propone que el error ortográfico puede ser el germen de todo tipo de historias (Rodari, 1983), tal y como lo relata una de las docentes participante del proyecto:

Por ejemplo, un día estaba trabajando la técnica denominada el Error creativo de Rodari, cuando una estudiante del grado 5-01, en un dictado, escribió ñame en lugar de llame. Lo que antes para mí, como profesora, era un error de ortografía que tachaba con una x de color rojo y se traducía en una mala calificación, se transformó en una oportunidad de creación para mis estudiantes. De esta manera, el error se convirtió en el germen de un escrito grupal titulado Ñamelandia. Con este escrito, comprobé que de un “error” se puede generar la fantasía, sin que mis estudiantes tuvieran que esperar un óvalo con lápiz rojo o una carita triste como resultado de lo escuchado y lo plasmado en el papel. (Fundación Promigas, 2014)

Con esta metodología se alcanzaron dos objetivos: 1) reconfigurar la corrección como un germen de creación y 2) vincular la oralidad del contexto –como es el ñame, para los estudiantes de la Guajira- para la creación literaria.

Sistemas de escritura

El proyecto no se concibió, ni se concibe hoy en día, como una propuesta de alfabetización en los grados iniciales. Sin embargo, el devenir del proyecto ha permitido el acercamiento con niñas y niños de grado preescolar, primero y segundo, que están en pleno proceso de adquisición del código escrito, que en nuestra cultura colombiana es el alfabético. En este proceso se ha evidenciado cómo la escuela tradicional de las zonas rurales enseña la lectura y la escritura como una actividad mecánica que no tiene en cuenta los saberes previos de los estudiantes en cuanto a la oralidad se refiere. (Cerrillo P. , 2007)

Esa postura implica que el docente tiene el conocimiento y que el estudiante aprenderá lo que el docente sabe, si cuenta con la ayuda adecuada por parte de su maestro. El problema con esta postura es que se desconoce la lectura y la escritura como un proceso y por lo tanto con diferentes niveles y formas de concebir la lectura y la escritura por parte de los niños. De esta manera, se considera que sólo hay un sistema de escritura: al alfabético y sólo un nivel a alcanzar: la codificación y decodificación. (Ferreiro & Teberosky, 2013)

La práctica que ha venido implementando el proyecto con los niños y niñas en estas etapas iniciales, es la valoración de los diferentes sistemas de escritura que tienen en el momento presente -rayones, garabatos, letras, silabas o dibujos figurativos- como objetos sustitutos de un realidad tácita, como una representación simbólica, que tiene el poder de comunicar y que por lo tanto son escritura. Esta postura implica el reconocimiento de que hay diferentes niveles de escritura y que independientemente del nivel en el que esté cada niño, es factible su utilización para contar una historia, que en esas etapas, generalmente devienen de su cotidianidad e historias de la tradición oral. Así, se han generado historias escritas, sin una sola letra alfabética, con la cual el niño se siente valorado, e impulsado a pasar al siguiente nivel de escritura que la escuela le propone: el alfabético

Conclusiones

- Se identificaron cuatro grupos de prácticas que han coadyuvado al tránsito de la oralidad a la escritura en los estudiantes de las instituciones educativas públicas y rurales, como son: las sociales, las pedagógicas, las disciplinares y las institucionales.

- Dentro de las prácticas pedagógicas, la escritura creativa entendida como una actividad libre a partir de las concepciones de la Animación de la Lectura y el Aula como un Laboratorio de la Oralidad, le brindaron nuevas herramientas a los docentes para que los estudiantes encontraran en la Historia Oral una fuente de inspiración para sus composiciones escritas y en la escritura un medio por el cual expresar sus sentimientos y mundos interiores.
- En lo Institucional las prácticas se centraron en la Gestión del Conocimiento de la Fundación Promigas al interior de sus proyectos. Este concepto es entendido como “la producción de saberes reflexivos sobre la misma práctica, para influir en el desarrollo de las capacidades y para establecer conexiones dentro y fuera que permitan actualizar, evolucionar y resignificar las acciones.” (Martín & Ávila, 2012, pág. 92). Es así, que la práctica: Construcción Colectiva de Conocimientos, se dio a partir de los intereses y saberes de los niños y niñas que enriquecieron el canon de la colección *Narraciones y Cantos*, integrando las Coplas Cojas; así como también se escucharon las voces de los maestros y se transitó del modelo de formación en Cascada a uno de Construcción de Conocimientos y de Acompañamiento in situ.
- En las prácticas sociales hubo un cambio de concepción del niño, pasando de la idea de un ser pasivo en su proceso de aprendizaje a uno activo; y se revaloró la oralidad como una fuente preliteraria y prelingüística válida en la transición a la escritura.
- En las prácticas disciplinares se encontró que la literatura infantil en el aula influye positivamente en la formación del hábito escritor, siempre y cuando se le aleje del utilitarismo didáctico y se le vea como un recurso escolar desde la Animación de la lectura. Igualmente, se consiguió que la Corrección fuera vista como un punto de partida para la creación literaria; y el concepto de Sistemas de Escritura, permitió entender que el sistema alfabético es sólo uno de los sistemas en el desarrollo del niño y que la escuela tradicional se puede aprovechar de los otros sistemas, para lograr el tránsito al sistema alfabético de una forma más natural.
- Al elaborar la línea de tiempo del proyecto se evidenció el devenir del mismo: comenzó con una concepción del lenguaje centrado en lo verbal, con un sistema de formación en Cascada y donde el grupo focal era tercero, cuarto y quinto grado de primaria. Actualmente, el proyecto ha involucrado el lenguaje pictórico, el modelo

de formación promueve los círculos de aprendizajes entre profesores y el grupo focal se amplió a los estudiantes de preescolar, primero y segundo de primaria.

- El proyecto propone un cambio de perspectiva de la escritura en el aula, donde no se vea únicamente como una práctica con fines académicos, sino que se amplíe su espectro a la escritura creativa, donde lo importante sean las ideas transmitidas en los escritos. De esta manera, se ha logrado concebir la escritura en los colegios como una tecnología que configura la conciencia humana, al permitirle transmitir al estudiante sus emociones y mundos internos.
- Se propone una visión de la corrección que pasa de ser una actividad del docente sobre los textos de los estudiantes con fines evaluativos, a una donde el estudiante es el protagonista, al sentirla como práctica que hace parte del proceso escritor.
- El proyecto al tener que unificarse con los criterios de la gestión social de la Fundación, decidió desarrollar la escritura libre y creativa durante el primer año de implementación, y durante el segundo año, la fase de corrección de textos. De esta manera, en el segundo año se cumplen con los requerimientos académicos que tienen los profesores –a partir de los estándares básicos de competencias.
- El proyecto *Escritura Creativa* se configura en una iniciativa válida, del sector privado en su ejercicio de responsabilidad social empresarial, en la construcción de una cultura escrita en las instituciones educativas oficiales y rurales colombianas.
- El proyecto se presenta como una bisagra donde conviven las políticas educativas, las políticas nacionales, la cultura local y los intereses de los niños y niñas.
- Al llegar a zonas rurales, *Escritura Creativa* está propiciando que la comunidad reconozca sus saberes, con la devolución de los mismos en un medio escrito: la publicación de la colección *Narraciones y Cantos*.

Referencias

Baltera, P., & Díaz, E. (2005). *Responsabilidad social empresarial: alcances y potencialidades en materia laboral*. Santiago de Chile.: Departamento de Estudios Dirección del Trabajo.

- Biblioteca Nacional de Colombia. (s.f.). *¿Qué es el Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas?: Equipo de Proyectos Digitales*. Obtenido de *¿Qué es el Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas?: Equipo de Proyectos Digitales*:
<http://www.bibliotecanacional.gov.co/content/%C2%BFqu%C3%A9-es-el-plan-nacional-de-lectura-y-bibliotecas>
- Cabrejo, E. (4 de Agosto de 2015). *Leer para construir la psiquis de los niños: Maguared Cultura y primera infancia en la red*. Obtenido de Maguared Cultura y primera infancia en la red Web site: <http://maguared.gov.co/evelio-cabrejo-leer-para-construir-la-psiquis-de-los-ninos/>
- Cañamares, C. (2007). Algunas consideraciones sobre el concepto de animación a la lectura. En Cepli, *La formación de mediadores para la promoción de lectura* (págs. 311 - 315). Cuenca: SM.
- Cerrillo, P. (2007). Educar para leer y educar para escribir. En CEPLI, *La formación de mediadores para la promoción de la lectura* (págs. 123 - 134). Cuenca: SM.
- Cerrillo, P. (2007). Lírica popular de tradición infantil. Una propuesta de clasificación. En CEPLI, *LA formación de mediadores para la promoción de la lectura* (págs. 73 - 86). Cuenca: SM.
- Cervera, J. (s.f.). *La literatura infantil: los límites de la didáctica*. Obtenido de Biblioteca virtual Miguel de Cervantes: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/literatura-infantil-los-limites-de-la-didactica--0/html/ffbcc644-82b1-11df-acc7-002185ce6064_1.html
- Cuenca, R., Nucinkis, N., & Zavala, V. (2007). *Nuevos maestros para América Latina*. Madrid: Morata - GTZ - InWet.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (2013). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México DF: Siglo XXI.
- Fundación Promigas. (2005). *Narraciones y Cantos Vueltiaos*. Barranquilla: Fundación Promigas.
- Fundación Promigas. (2006). *La Costa Lee: Escuelas lectoras para el Caribe colombiano*. Barranquilla: Fundación Promigas.
- Fundación Promigas. (2014). *Narraciones y cantos Palabrioas: escrito por niños y niñas de la Guajira colombiana*. Barranquilla: Fundación Promigas.

- Garzón, J. C. (2012). *Documento de referentes y recomendaciones para la identificación y sistematización de experiencias pedagógicas significativas en educación inicial en el marco de una atención integral*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional - Dirección de Primera Infancia.
- Larrañaga, E. (2007). Evolución psicológica y maduración lectora. En CEPLI, *La formación de mediadores para la promoción de la lectura*. Cuenca: SM.
- Martín, J., & Ávila, R. (2012). *Acompañamiento y cambio escolar: elementos para su comprensión y aplicación*. Barranquilla: Fundación Promigas.
- Ministerio de Educación. (16 de noviembre de 2016). *Hábitos de lectura, asistencia a Bibliotecas y consumo de libros en Colombia*. Obtenido de Centro Virtual de Noticias sobre educación. Ministerio de Educación Nacional.:
http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-115093_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Definición de promoción, mediación y animación a la lectura*. Obtenido de Colombia Aprende:
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Promocion%20mediacion%20animacion%20-%20revista.pdf>
- Morote, P. (2007). Técnicas de recopilación y recreación de cuentos y leyendas. En CEPLI, *La formación de mediadores para la promoción de la lectura* (págs. 87 - 104). Cuenca: SM .
- Ong, W. (2016). *Oralidad y Escritura: tecnologías de la palabra*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Peinado, E., & Vives, A. (2011). *La responsabilidad social de la empresa en América Latina*. New York: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia*. Bogotá: Norma.
- Rodari, G. (1983). *Gramática de la Fantasía*. Barcelona: Argos Vergara.
- Sanchez, C. (20017). Lo literario y lo infantil: concepto y caracterización de la literatura infantil. En CEPLI, *La formación de mediadores para la promoción de la lectura* (págs. 17- 25). Cuenca: SM.
- Santos, B. d. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Clacso - Siglo XXI.

- Silva, L. M., Gallego, J. M., & Aponte, Á. (2009). *Hacia una gestión social crítica y transformadora*. Barranquilla: Fundación Promigas.
- Sitton, T., Mehaffy, G., & Dlavis, o. (1989). *Historia Oral: una guía para profesores*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Yubero, S. (2007). Qué leer y en qué momento. En CEPLI, *La formación de mediadores para la promoción de la lectura* (págs. 285 - 292). Cuenca: SM.
- Yubero, S., & Larrañaga, E. (2007). Escribir para crear, leer para imaginar. La escritura creativa y su relación con el hábito lector. En CEPLI, *La formación de mediadores para la promoción de la lectura* (págs. 165 - 182). Cuenca: SM.